

名作のひと味違う音読発表会

(小山工業高等専門学校) ○井上次夫

1. まえがき

現代文における音読は、いつ、どれくらい行われているであろうか。新しい教材に入ったとき、また、各授業の中で指名された学生が指定された範囲を音読する程度ではないだろうか。

例えば、大修館版『現代文』(4単位)の場合、音読単元にA領域(話すこと・聞くこと)4時間、C領域(読むこと)8時間の計12時間を配当している^{注1)}。これは、小山高専2年生の現代文(3単位)では約9時間に相当する。本稿では、現代文の年間指導計画の中に一定の時間数を確保し、繰り返し音読することで作品世界の理解を深め、その理解を音読により聞き手に伝えることを目標とする学習活動^{注2)}の実践について検討する。

音読のスキルアップは、話すことの基礎を培い、音声を通して行うコミュニケーション能力の基盤ともなる。同時に、音読発表会では聞き手の評価力の向上を促すことにより、音読のさらなる充実を図ることが可能となる。

2. 高専新入生の実態

本校新入生に実施した国語アンケート(機械・電気情報・電子制御の計3工学科124人)のうち、「話すこと・聞くこと」「読むこと」に関する部分を取り上げ、その実態をみておく^{注3)}。以下、表の数値は人数、括弧内は%を表す。

(1) 国語の得意・苦手な領域(2つ以内で選択)

| | 話すこと | 聞くこと | 書くこと | 読むこと |
|----|-----------------|----------|-----------------|----------|
| 得意 | 41(33.0) | 67(54.1) | 36(29.0) | 84(67.7) |
| 苦手 | <u>72(58.0)</u> | 44(35.5) | <u>78(62.9)</u> | 31(25.0) |

中学校時代に「話すこと」に苦手意識を持つ者は「書くこと」の次に多く、およそ6割に近い。なお、ここでの「読むこと」とは読解を指す。

(2) 周りの人とよく話すほうか。

| よく | 比較的 | それほど | ほとんど | 計 |
|-----------------|-----------------|----------|--------|----------|
| <u>32(25.8)</u> | <u>64(51.6)</u> | 23(18.6) | 5(4.0) | 124(100) |

「よく」「比較的」を合わせた77.4%が周りの人

と普通に話をしている。一方、「それほど」「ほとんど」話さないを合わせると22.6%である。

(3) 周りの人と話すのは得意なほうか。

| 得意 | 比較的 | あまり | 不得意 | 計 |
|-----------------|-----------------|----------|---------|----------|
| <u>41(11.3)</u> | <u>53(42.7)</u> | 47(37.9) | 10(8.1) | 124(100) |

周りの人と話すのが「得意」「比較的得意」となると54.0%に減少する。一方、話すことに苦手意識を持つ「あまり」「不得意」では46.0%に達する。

(4) 声は大きいほうか。

| | 大きい | 比較的 | あまり | 小さい |
|----|---------------|-----------------|-----------------|---------------|
| 日常 | 12(9.7) | 52(41.9) | 57(46.0) | 3(2.4) |
| 音読 | <u>8(6.5)</u> | <u>51(41.1)</u> | <u>58(46.8)</u> | <u>7(5.6)</u> |

教科書を音読する声は、日常生活で話す声よりやや小さいと意識している。これは、音読では正確に読もうとする意識がはたらくためであろう。

(5) 教科書の音読は得意なほうか。

| 得意 | 比較的 | あまり | 不得意 | 計 |
|--------|----------|-----------------|---------------|----------|
| 9(7.3) | 49(39.5) | <u>58(46.8)</u> | <u>8(6.4)</u> | 124(100) |

音読は「得意」「比較的」を合わせた46.8%が得意。一方、「あまり」「不得意」では53.2%になり、ほぼ2人に1人が音読に苦手意識を持っている。

(6) 音読回数は多かったほうか。(中学校時代)

| | 多い | 比較的 | あまり | 少ない |
|-----|-----------------|-----------------|----------|----------|
| 現代文 | <u>25(20.2)</u> | <u>37(29.8)</u> | 45(36.3) | 17(13.7) |
| 古文 | 29(23.4) | 28(22.6) | 40(32.3) | 27(21.8) |
| 漢文 | 22(17.7) | 22(17.7) | 45(36.3) | 35(28.2) |

中学国語の現代文分野の授業で音読回数が「多い」「比較的」を合わせると50.0%。他方、古文46.0%、漢文35.4%と低くなるが、これは分野別に比較した結果によるものと思われる^{注4)}。

(7) 大勢の前で話した経験は多いほうか。

| 多い | 比較的 | それほど | ほとんど | 皆無 |
|----------|----------|-----------------|-----------------|---------------|
| 18(14.5) | 41(33.1) | <u>47(37.9)</u> | <u>18(14.5)</u> | <u>0(0.0)</u> |

中学校時代に教室の前など大勢の前で「それほど」「ほとんど」話したことがない者は52.4%で、2人に1人は経験が少ないほうだとしている。

(8) 大勢の前で話すことに支障はあるか。

| | | | | |
|----------|----------|----------|--------|----------|
| 支障なし | 殆どない | 少しある | 支障あり | 計 |
| 28(22.6) | 48(38.7) | 43(34.7) | 5(4.0) | 124(100) |

大勢の前で話すことに支障があると回答した理由を見ると、「緊張する」「あがって早口になる」「声が小さくて伝わらない」「話す内容に自信が持てない」「慣れていない」などがある。

3. 高専2年生での音読発表会

筆者が担当する本校1年生の国語総合(3単位)では「読むこと」を重視した授業を展開している。これを受け、2年生の現代文(3単位)においても、音読し伝えることを重視する「名作のひと味違う音読発表会」を企画した^{注5)}。

3. 1 実施時期・配当時間

2年生の前期を通じて多読の現代文授業、後期後半には精読の現代文授業を展開するため、後期前半22時間中の8時間を音読発表会に配当した^{注6)}。なお、夏季休業前にも事前説明として1時間を配当したため、計9時間を要したことになる。

3. 2 実施日程

音読発表会は単調になりマンネリ化しやすいと考え、1コマ(50分間)の授業日、週1回とした。例として平成21年度2年物質工学科の日程を示す。

- ①8/3(水)音読発表会事前説明(割当て、CD等)、
- ②10/2(金)音読発表会手順、資料プリント配布等、
- ③10/9(金)第1回発表、④10/16(金)第2回発表、
- ⑤10/23(金)第3回発表、⑥11/6(金)第4回発表、
- ⑦11/13(金)作品内容プリント・CD、⑧11/20(金)第5回発表、⑨11/27(金)第6回発表

上記⑦では簡単な作品解説を加え、改めて音読CDを聞かせた。これ以後、音読の質の向上が明確に感じ取れた。また、別の2クラスでも④または⑤の次時に同様に解説を入れ音読CDを聞かせたところ、音読の質の向上が明確に感じ取れた。

3. 3 音読教材

教材は、大修館版『新編現代文改訂版』の6章「名作のひびき」に掲載されている次の7作品である。記号は筆者が便宜上付した。

- 【詩】A小諸なる古城のほとり(島崎藤村)、D小景異情(室生犀星)、F六月(茨木のり子)
- 【小説の冒頭部】B吾輩は猫である(夏目漱石)、C雪国(川端康成)、E風立ちぬ(堀辰雄)、G風の又三郎(宮沢賢治)

3. 4 事前準備・説明

夏季休業前の授業で、音声表現活動の一環として後期に「名作のひと味違う音読発表会」を開催することを予告し、次のように割当てた。

表1 音読発表の割当表

| | 1回 | 2回 | 3回 | 4回 | 5回 | 6回 |
|-----|----|----|----|----|----|----|
| A 詩 | 1 | 8 | 15 | 22 | 29 | 36 |
| B | 2 | 9 | 16 | 23 | 30 | 37 |
| C | 3 | 10 | 17 | 24 | 31 | 38 |
| D 詩 | 4 | 11 | 18 | 25 | 32 | 39 |
| E | 5 | 12 | 19 | 26 | 33 | 40 |
| F 詩 | 6 | 13 | 20 | 27 | 34 | 41 |
| G | 7 | 14 | 21 | 28 | 35 | 42 |

(記号は3.2参照、数字は出席番号)

発表会ではAから順に発表を行うが、分量の多寡及び発表会の展開を考慮し、詩(A・D・F)は暗唱とし、適宜、小説の間に配置した。

次に、教科書の解説教材「音読で名作に親しもう」「みんなの前で音読をするために」を学習後、副教材のCDによって各作品の音読を聞かせた。そして、夏季休業中の課題として割当て作品について音読(暗唱)の発表練習と「名作の音読レポート」A4版1枚(4.2参照)を課した。

その後、後期の授業で音読発表会の進行・手順について説明し、聞き手用の「音読評価プリント」(4.1参照)を配布した。その他、教員はカセットデッキとカセットテープを準備した。これは、公式の発表会としての雰囲気を出すこと、音読発表の記録を行うことがその目的である。

3. 5 音読発表会の進行

音読発表会は次のように進行する。教員による開会の言葉の後、第1発表者(A担当)が教室の前に出て教卓上にあるカセットデッキのスイッチを入れ、一礼して開始する。以下、台詞の例。

- ①私は、(作者名)の(作品名)の発表を行います。
 - ②この作品は、(作品の特徴、特色)なので、(音読のポイント)について練習をしてきました。
 - ③では、発表を始めます。
 - ④〔作品の音読・暗唱による発表〕
 - ⑤以上です。〔カセットデッキのスイッチを切る。聞き手からの拍手〕
 - ⑥今、発表を終えて思うことは(良かった点、改善点)です。
 - ⑦これで(作者名)の(作品名)の発表を終わります。
 - ⑧〔一礼して、退場〕
- この後、聞き手及び発表者は「音読評価プリン

ト」への記入を行う。プリントには発表者の出席番号・氏名、担当作品の記号、評価規準(1. 正確さ, 2. 声の大小・強弱・高低, 3. 速さ, 4. 間の取り方, 5. 表情・態度)が印刷されており、それを基に聞き手は音読評価(S・A・B・Cの4段階)とコメント1行(良い点・改善点)の記入を行う。

上記⑧の後、第1回発表会では発表者に対し教員が簡単なコメントを行ったが、第2回発表会以降は前回の同作品の発表者が自分の発表と比較しながらその回の発表について口頭で簡単なコメントを行うこととした。また、発表者の欠席があった場合は次回出席時に発表させた。一方、コメントを行うべき前回の発表者が欠席した場合には、前々回の発表者がコメントを行うようにした。

以後、第2発表者(B担当)へと続き、最終発表者(G担当)が発表を終えた段階で、教員が当日の発表会に対する総合的なコメントを行って授業を終了した。

4. 音読発表会の評価

4. 1 音読評価プリント

「音読評価プリント」の「評価(S・A・B・C 4段階)」と「コメント1行(良い点・改善点)」は記入の有無と分量を点検した。しかし、4段階評価はあくまで音読発表に対する聞く側の評価力の向上に役立てるためのものであることを強調した。そして、聞く側がS評価を付けた発表者の成績が上がる、C評価を付けた発表者の成績が下がることがない点を明言し、自らの記入コメントを基に可能な限り公正に客観的に評価することにより自らの評価力を高めていくことを求めた。

また、プリントの裏面には「自分の発表について(準備から発表までを振り返って)」と「クラスメートの発表について(今後の改善に向けて)」の記述欄を設け、自己評価と相互評価を促すこととした。例えば、次のような評価がなされている。

【自己評価】夏目漱石の『吾輩は猫である』は読んだことがなかったので、楽しみながら練習した。練習では猫の目線から読むように気をつけ、スピードや句読点を意識して大きな声で何度も練習した。しかし、本番では緊張してしまい部屋での練習どおりにはいかなかったのが悔しい。もっとたくさん練習すべきだった」【相互評価】全体的に良かった点は聞く態度だと思う。ムダ話もなく、寝ている人もいなかった。この発表会では聞くことより発表するのを意識しがちだが、他者の発表を聞き、自分なりに評価を付け、自分と比較することは次につながることで、必要なことなので、

それができていたのは良かった点だと思う」など肯定的なものが多種多様にあった。

4. 2 名作の音読レポート

割当てた名作について事前準備として「名作の音読レポート」A4版1枚を夏季休業中の課題として課した(3.4参照)。記入項目は「1. 作者, 2. 作品, 3. 音読練習の具体的内容, 4. 音読発表の工夫点(複数挙げる), 5. 音読発表を終えて(よかった点, 改善点), 6. 総合的な自己評価(文章), 7. 取組みの自己評価(5段階)」である。項目1~4は発表までに、5~7は発表後に記入し、提出する。

以下、レポート提出者114人の自己評価について検討する。

(9) 学生による取組みの自己評価点

| 5点 | 4点 | 3点 | 2点 | 1点 |
|--------|----------|----------|----------|--------|
| 2(1.8) | 40(35.1) | 37(32.5) | 29(25.4) | 6(5.3) |

取組みの自己評価平均点は2.9点と低めで、一般的に自らの不十分な点を反省する内容が目立った。次に、内訳を見ると、4点以上が42人(36.9%)、3点が37人(32.5%)、2点以下が35人(30.7%)とおおよそ3分している(4.3(10)参照)。

また、「6. 総合的な自己評価」を見ると、3点以下の評価者の場合、その多くが練習不足を挙げている。教室の前に出て、緊張の中での発表に通用する程度に至るまでには音読(暗唱)の練習が不足していたというのである。一方、4点以上の評価者の場合、「作者や作品調べで内容理解が深まっていた」「とても緊張したが、自分なりに名作に触れることができた」「夏休みから十分に練習して本番に臨んだので割合にリラックスして発表できた」「事前に聞いた音読CDが参考になった」「周りの人の発表が聞いて自分の発表に生かされた」など努力の様子が窺われるものが多く見られた。

4. 3 教員による評価

教員は発表会の開会を告げた後、聞く側に移動し、学生と同様の音読評価プリントに取組んだ。そして、発表会後の総合的なコメントでは「緊張しないためには、十分に読み込む、練習する、そして経験を積む」「口を大きく開けて声を届ける」「自分の理解を声で伝えるつもりで」「聞き手のために読む」「小さい子に読み聞かせるように」「読みの正解はない、創造する!」「聞く側は耳が肥えてくる」「耳での評価に変えていく」「後になるほど要求水準も高まる」などを伝えていった。

さて、本活動の成績評価に関しては、学生による「音読評価プリント」「名作の音読レポート」の

提出点と内容点の他に、教員による「音読発表の評価(4段階)」を行いそれらに基づき行った。

(10) 教員による音読発表の評価

| S | A | B | C | 計 |
|---------|----------|----------|----------|----------|
| 10(8.2) | 30(24.6) | 55(45.1) | 27(22.1) | 122(100) |

なお、一番の収穫は学生全員が音読発表を経験したことであり、その点を高く評価したい。また、後期中間試験でも次のような出題を行い、学生が身に付けた事項を確認した。

(11) 試験における出題例(問題文は略, 設問を抜粋)

| | |
|----|---|
| 問1 | 作品の空所(1)～(9)を正しく埋めよ。 |
| 問2 | ⑤⑥は(ア)作品名、(イ)作者名を答えよ。 |
| 問3 | 皆の前で音読をするために必要なことを五点、小見出しを付けて挙げ、簡単な説明を加えよ。 【解答形式】小見出し……簡単な説明 |

特に、上記(11)の問3では評価規準5項目のほか、各学生が音読発表の実践を通して身に付けた事柄の解答も認めた。

5. まとめ

筆者の調査(2.参照)によると、国語の授業で話すことに苦手意識を持つ高専新入生は約6割、日常生活で話すことに苦手意識を持つ学生は5割に迫っている。また、教科書を音読する声が大きくないと2人に1人が自覚しており、教室の前などに出て大勢の前で話す経験も2人に1人が少ないと意識している。

このような状況の中で、「大勢の前で相手に届く声を出すこと」「名作の内容理解を音読で表現すること」を重視する「名作のひと味違う音読発表会」は、学生ひとり一人に音読発表に向けての事前の準備(下調べ、反復練習)を要求し、その大切さを学ばせる一方、大勢の前での公式の音読発表を経験させることができた。

さらに、聞く側としては、プロによる音読CD以上にクラスメートが行う7つの名作のさまざまな肉声による音読を聴き、その評価を繰り返すことによって音読に対する確かな評価力を養い育てることができる。その結果、自らの音読を客観的に見定め、その改善に結びつけることが可能ともなったのである。このことは、学生が書いた「高専でこのような発表の機会がほとんどなかったのが新鮮だったし、その分慣れていないので緊張した。こういう経験は必要なことだと思う」「周りの人の発表を聞いて、また自分で反省することによってより良い音読学習ができた」などのコメントが裏付けていると言えるだろう。

6. おわりに

音読のスキルアップを目標とする学習活動は、音読対象が所与の教科書教材ではあっても、現代的ニーズが高いコミュニケーション能力の基盤となる「話すこと・聞くこと」の能力の向上を促す。したがって、そのような学習活動を現代文の年間指導計画の中に集中的に組み入れることは学習者の「読むこと・聞くこと」「話すこと」への意欲・関心を高めるとともに、不足しがちになるそれらの学習時間を確保することにもつながる。

なお、本稿では名作の音読(小説)と暗唱(詩)を同列に論じたが、暗唱の発表については別途論ずべき点が残されている。今後の課題としたい。

注

- 注1) 参考文献3。
- 注2) 文字言語の音声化を「音読」とし、理解を前提としてその理解を音読により聞き手に伝える表現活動として「朗読」を立てる立場もある。
- 注3) 本アンケートは平成22年4月12日の最初の国語授業で実施した。
- 注4) 中学校の漢文授業での音読と黙読の多さを尋ねた参考文献1での結果では、音読68.3%、黙読31.7%と音読が多かった。
- 注5) 「ひと味違う」と冠することで名作の音読への動機付けを図った。対象学生は、電気情報工学科・物質工学科・建築学科の計122人。
- 注6) 前期を通じて現代文11教材76頁、後期後半には現代文2教材30頁を学習。なお、後期前半の他の14時間は古文説話10教材を学習した。

参考文献

- 1) 井上次夫(2008)：「高専における古典漢文の指導」、高専教育、第31号、pp.177-182
- 2) 井上次夫(2010)：「国語学習の系統性(1)ー話すこと・聞くことー」、小山工業高等専門学校研究紀要、第42号、pp.1-10
- 3) 大修館書店(2009)『新編現代文改訂版053指導資料I』、pp.352-378
- 4) 日本国語教育学会(2001)：『国語教育辞典』、朝倉書店

付記 本稿は、平成21年度豊橋技術科学大学高専連携教育研究プロジェクト「技術者教育における日本語コミュニケーション能力向上メソッドの開発とデータベース化」における研究成果の一部である。